

УДК: 373.3(477)"1958-1991"

Нечипоренко К.П.^{*}

Київський університет імені Бориса Грінченка, викладач кафедри початкової освіти та методик гуманітарних дисциплін

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ У ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ У ПЕРІОД З 1958 ПО 1991 РІК

У статті охарактеризовано історичні контексти розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів в Україні з 1958 по 1991 рік.

Ключові слова: інтелектуальні уміння, творчі уміння, інтелектуально-творчі уміння молодших школярів, розвивальне навчання.

В статье охарактеризовано исторические контексты развития интеллектуально-творческих умений младших школьников в Украине с 1958 по 1991 год.

Ключевые слова: интеллектуальные умения, творческие умения, интеллектуально-творческие умения, развивающее обучение.

The article characterizes the historical context of the intellectual and creative skills of primary school children in Ukraine from 1958 to 1991.

Key words: intellectual skills, creative skills, intellectual and creative skills development training.

Актуальність дослідження. Впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти зумовлює створення інформаційного та методичного забезпечення навчально-виховного процесу, спрямованого на формування в учнів надпредметних, загальнопредметних та спеціально-предметних компетентностей.

Важливою складовою всіх вище названих компетентностей є, на нашу думку, інтелектуально-творчі уміння, розвиток яких дозволить молодшому школяру у подальшому житті успішно вирішувати завдання різної складності як у старшій школі, так і у дорослому житті.

Як показав аналіз наукових праць, поняття «інтелектуально-творчі уміння» було визначено не так давно і воно являється синтезом інтелектуальних та творчих умінь. Отже, для розуміння сутності цього поняття, важливими є дослідження вчених саме інтелектуальних та творчих умінь.

Узагальнюючи класифікації інтелектуальних і творчих умінь, ми пропонуємо до інтелектуальних умінь відносити: уміння визначати, аналізувати, порівнювати, синтезувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, конкретизувати, систематизувати, класифікувати, доводити, обґрунтовувати, узагальнювати.

У своєму дослідженні до творчих умінь ми відносимо такі: бачити деталі, формувати нові положення, прогнозувати, генерувати ідеї, фантазувати.

До інтелектуально-творчих умінь, як синтезу інтелектуальних та творчих умінь, відносимо всі вище зазначені уміння.

Оскільки проблема розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів є актуальною на сьогоднішньому етапі розвитку освіти, важливим є аналіз реформування освіти у період з 1958 по 1991 рік, адже саме тоді з'явилися ґрунтовні дослідження інтелектуальних та творчих умінь учнів, педагоги та науковці почали розглядати взаємозв'язок зазначених умінь, що стало передумовою появи синтезованого поняття «інтелектуально-творчі уміння».

Аналіз актуальних досліджень. Наукові розвідки сутності, структури та особливостей розвитку зазначених вище умінь сягають своїм корінням у давні часи. Сьогоднішня наука і досі користується напрацюваннями Платона, Арістотеля, Дж. Локка і Ж. Руссо, І. Канта і Г. Гегеля та інших. Серед дослідників даного питання відомими є Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, О. Башманівський, Н. Білоконна, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Замашкіна, І. Лернер, Н. Менчинська, О. Митник, В. Моляко, Я. Пономарьов, О. Савченко, А. Спіркін, В. Сухомлинський, А. Усова, К. Ушинський, М. Холодна, В. Шаталов та багато інших.

Метою статті є аналіз розвитку інтелектуально-творчих умінь учнів у початкових школах України у період з 1958 по 1991 рік.

У період з 1958 по 1991 рік Україна перебувала у складі Радянського Союзу, але у порівнянні з попередніми роками, у державі почалися процеси оновлення, зокрема лібералізації. Поступова демократизація суспільства безпосередньо вплинула і на освіту.

У період розвитку України в умовах деєталінізації (1956-1964 рр.) запанувала нова духовна атмосфера в суспільстві, з'явилися можливості для культурного та інтелектуального вдосконалення. Проте непослідовність уряду несприятливо вплинула на стан народної освіти, науки та усіх галузей культурного життя. Тривала акція русифікації України, яку проводили під гаслами «інтернаціоналізму», «зближення і злиття націй». Навчальний зміст був спрямований на виховання радянського патріота та громадянина-трудівника.

У 1957-1958 н. р. було схвалено нові навчальні плани, у яких було збільшено кількість годин на вивчення російської мови та літератури, зменшення годин на вивчення української мови і літератури в усіх школах; вилучення предмету «каліграфія»; зафіксовано поділ учнів на групи для занять іноземною мовою, фізичною культурою (хлопці і дівчата), у шкільних майстернях та на шкільних науково-дослідних ділянках. Школа приділяла велику увагу знанням учнів історії Радянського Союзу та розвитку трудових навичок. Варто зазначити, що навчальний зміст підручників та посібників був в більшій мірі спрямований на розвиток інтелектуальних умінь, а от розвиток творчих умінь молодших школярів був епізодичним та, як правило, лише на уроках образотворчого мистецтва та гуртках художньо-естетичного спрямування.

Прийняття «Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» 24 грудня 1958 році було результатом часткової демократизації всіх сфер суспільно-політичного життя країни

(«хрущовською відлигою»), розвитком нових за формою і змістом педагогічних ідей, творчим переосмисленням і обґрунтуванням на цій основі вимог до розвитку активності й самостійності учнів у їх пізнавальній діяльності.

Новий етап у розвитку загальноосвітньої школи України відкрив прийнятий, відповідно до союзного «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня 1959 р.) (у повній відповідності з таким же законом в СРСР), згідно якого головним завданням радянської школи є «підготовка учнів до життя, суспільно корисної праці, дальше підвищення рівня загальної і політехнічної освіти, підготовка освічених людей, які б добре знали основи наук, виховання молоді в дусі ідей комунізму» [7, С.153]. Знання основ наук, яке є, відповідно до зазначеного Закону, головним завданням радянської школи, зумовлює, на нашу думку, й розвиток, перш за все, інтелектуальних умінь.

У відповідності з Законом замість загальнообов'язкової семирічної освіти запроваджувалась загальна обов'язкова восьмирічна освіта для дітей і підлітків віком від 7 до 16-17 років. Законом було визначено два етапи освіти: перший – обов'язкова восьмирічна школа і другий – середня школа. На другому етапі передбачено три шляхи здобуття середньої освіти.

Перебудова системи шкільної освіти здійснювалась планомірно і організовано, без будь-якого погіршення обслуговування населення школою. Варто зазначити, що здійснення загального обов'язкового восьмирічного навчання, курс на забезпечення якого взято наприкінці 1950-х років, і дальше розширення десятирічної освіти висунуло нові вимоги до освіти, навчання і виховання учнів початкових класів. З особливою гостротою постало завдання зберегти всіх учнів від 1 до 4 класу і дати їм таку підготовку, яка б забезпечила їх успішне навчання у 5 і наступних класах восьмирічної школи. Як аксіома сприймалося твердження, що основу навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі складає ґрунтовна підготовка учнів початкових класів, глибоке й ґрунтовне озброєння їх знаннями, уміннями й навичками в обсязі програми початкової школи.

Завдяки введенню цього Закону, початкова ланка освіти у 1959 році втратила свою функціональну самостійність і стала лише фундаментом для подальшого навчання. Тривалість навчання у початковій школі поступово мала скоротитися з 4 років до 3 років. Проект плану переходу шкіл УРСР на нову систему (2 лютого 1959 р.) передбачав, починаючи з 1959-1960 н.р., протягом чотирьох років здійснити перебудову школи за схемою: початкові школи залишити такими, якими вони є, або перетворити на шкільні філіали 11-річок тощо [7, арк. 67-71].

У програмах для початкової школи було зроблено певні скорочення і перерозподіл матеріалу по роках навчання: вилучено вивчення деяких розділів українського та російського правопису, спрощено навчальний зміст арифметики; передбачено проведення різних екскурсій; більше приділялось уваги іграм, гімнастичним вправам та іншим видам фізичного виховання, які сприяють фізичному розвитку дітей молодшого шкільного віку і відповідають їхнім віковим особливостям; чіткіше розподілено матеріал з малювання і співів за роками навчання; у програмах з ручної праці більше приділялось уваги виконанню

учнями робіт з паперу, картону, дерева, жерсті, дроту, виробленню вміння користуватися ниткою і голкою, доглядати за квітково-декоративними рослинами, домашніми тваринами тощо. Разом з тим основною ідеєю нової системи шкільної освіти була послідовна педагогічна та психологічна підготовка учнів до праці (збільшено кількість годин на трудове навчання, на практичні заняття в майстернях, у старшій школі введено двотижневу виробничу практику).

Наприкінці 50-х років освіта стала більше враховувати індивідуальні здібності учнів, але розвиток їх вбачався, в основному, у сфері трудового виховання особистості, а тому, інтелектуальні та творчі уміння розглядались з точки зору їх користі для подальшої трудової діяльності людини.

На 50-60-ті роки припадає розквіт педагогічної творчості В. Сухомлинського. Він був одним із перших, хто заговорив про важливість розвитку творчих та інтелектуальних умінь учнів. І хоча В. Сухомлинський не виокремлював інтелектуально-творчі уміння як окрему групу, він вперше заговорив про взаємозв'язок інтелектуальних та творчих умінь, зазначаючи, що «творчість не можлива без інтелектуального підґрунтя» [6].

У 60-70-х роках ХХ століття розпочалися тривалі комплексні дослідження розвитку психіки молодших школярів (Б.Ананьєв, Л. Божович, В. Давидов, О. Дусавицький, І. Дубровіна, Л. Занков, Д. Ельконін, П. Зінченко, Г. Костюк, В. Крутецький, Н. Менчинська, О. Скрипченко та ін.). Оскільки процес засвоєння знань має діяльну природу, вчені розглядали можливість розвитку інтелектуальних та творчих умінь у процесі певним чином організованої діяльності з опорою на вже сформовані психічні процеси. Згадані автори у своїх дослідженнях здебільшого використовували спеціальні методики, які дали змогу одержати ґрунтовні наукові висновки і були важливими для правильного розуміння вікових можливостей засвоєння знань та розвитку умінь в учнів.

Починаючи із 60-их років побачили світ ряд видань українського психолога Г. Костюка, зокрема «Питання психології і мислення» (1959р.), «Принцип розвитку в психології» (1969 р.), «Навчання і психологічний розвиток особистості» (1979 р.), «Мислення в діяльності молодших школярів» (1981 р.).

Найголовнішим, мабуть, напрямом досліджень Г. Костюка [5] є вивчення закономірностей психічного розвитку, генези здібностей, становлення особистості, характеристика чинників і етапів цих процесів; розкриття ролі, яку відіграє в їх детермінації активність суб'єкта, а також зовнішні впливи, в тім числі педагогічні, що стимулюють і організують цю активність.

Аналіз архівних джерел свідчить про те, що наприкінці 50-х років ХХ століття відбувся значний розвиток ідеї проблемного розвивального навчання. Історичною віхою у розуміння проблеми розвивального навчання є теоретична концепція і результати дослідження Л. Виготського [1] (1896-1934), видатного психолога ХХ століття. Вчений досліджував взаємозв'язок навчання і розвитку учнів; способи такої організації початкового навчання, яке веде за собою розвиток.

У зазначений період Л. Занков [4] та його колектив розробили загальнорозвивальну систему початкового навчання, що базувалась на таких дидактичних принципах:

- навчання на високому рівні труднощів;
- швидкий темп у вивченні програмного матеріалу;

- провідна роль теоретичних знань;
- усвідомлення учнями процесу учіння.

Авторами другої потужної авторської системи, яка розвивалась паралельно з системою Л. Занкова, були Д. Ельконін і В. Давидов. Їх система ґрунтувалась на діяльнісному підході і була продовженням праці Л. Виготського.

В. Давидов [2] досліджував проблеми психічного розвитку дітей та на основі комплексного дослідження розробив теорію навчальної діяльності, за допомогою якої у школяра формуються теоретична свідомість, мислення та загальнонавчальні уміння. Саме цей шлях він вважав сутністю розвивального навчання.

За теорією періодизації психічного розвитку в дитячому віці, яку розробив Д. Ельконін [3] (1974), вирішальною для молодших школярів є навчальна діяльність, за якої у них виникають психічні новоутворення: теоретичне мислення і довільність поведінки. Тому, в основі навчання у початковій школі має лежати проблемна ситуація, яка спонукатиме школярів до активного мислення, буде спрямована на розвиток в учнів інтелектуальних та творчих умінь.

Концепція розвивального навчання мала компенсувати недоліки традиційного або пояснювально-ілюстративного виду навчання.

Експериментальні дослідження 60-80-их рр. показали, що правильно організоване розвивальне навчання є високоефективним засобом активізації навчально-пізнавальної і трудової діяльності учнів, поглиблення виховної і розвиваючої функції навчання, розвитку інтелектуальних та творчих умінь школярів. Саме тому ідеї проблемного розвивального навчання широко використовуються і в сучасній початковій школі.

70-ті роки XX століття характеризувались переходом початкової школи на новий зміст і тривалість навчання, посиленням інформативності та розвивальної спрямованості навчального матеріалу, розгортанням комплексного дослідження навчальної книги.

У 1974 р. Верховна Рада УРСР затвердила «Закон Української РСР про народну освіту». В ньому визначалися основні 12 принципів народної освіти: рівність усіх громадян СРСР у здобутті освіти, державний і громадський характер усіх навчально-виховних закладів, свобода вибору мови навчання, безкоштовність навчання, єдність навчання і комуністичного виховання, зв'язок навчання і виховання підростаючого покоління з життям, з практикою комуністичного будівництва, науковий, гуманістичний і світський характер освіти та ін.

На початку 80-х років набула поширення і дістала широке визнання в учителів ідея «педагогіки співробітництва», її пропагують педагогік-експериментатори Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинін, та ін. Вони рішуче виступали проти авторитарно-адміністративної педагогіки, запропонували будувати навчально-виховний процес на принципах гуманізму, демократії, співпраці, що сприяло вільному розвитку творчості вчителя й учня. Головною особливістю «педагогіки співробітництва» є створення розвивального середовища, у якому формуватимуться інтелектуальні та творчі уміння школярів, завдяки організації пошукової діяльності учнів та їх взаємодії з вчителями.

Постановою ЦК КУ і Ради Міністрів Української РСР від 10 липня 1984 р. було визначено здійснити поступовий перехід у середній загальноосвітній школі на одинадцятирічний строк навчання, починаючи навчання дітей з 6-річного віку, а початкову школу перетворити з трирічної у чотирирічну.

Нові освітні вимоги визначили цілу низку завдань, що постали перед школою, зокрема, відповідно нового навчального плану переробити діючі підручники, підвищити їх ідейно-виховний рівень, забезпечити доступність, практичну спрямованість, міжпредметні зв'язки; вдосконалювати методи і засоби навчання, застосування яких допоможе вчителю розвинути інтелектуальні та творчі уміння учнів; сміливіше впроваджувати в практику досягнення педагогічної науки; наполегливо переборювати формалізм у педагогічній діяльності; поліпшити психолого-педагогічне вивчення школярів протягом усього періоду навчання та вибирати найбільш ефективні шляхи їх усунення та інші.

Великий акцент у Постанові робився на створення мережі позашкільних навчально-виховних заходів. Головним їх завданням було об'єднання учнів за інтересами з метою розвитку їх індивідуальних здібностей: розумових, інтелектуальних, творчих.

У 1985-1990 роки освіті не вдалось повністю відійти від контролю Комуністичної партії та марксистсько-ленінської ідеології, але вона зробила вагомий крок у зародженні школи, в навчально-виховному процесі якої, в центрі стоїть дитина з її індивідуальними психологічними особливостями та здібностями. Школа почала приділяти увагу всебічному розвитку особистості школяра, в якому одне з провідних місць займають інтелектуальні та творчі уміння.

Висновки. Поділяючи міркування російських учених (Е. Дnepов, А. Морозов, О. Шекунов, Р. Шакіров та ін.), можна зазначити, що запроваджена єдина загальнонарадянська державна система освіти в СРСР, у т.ч. в УРСР, у 30-х роках діяла, особливо не змінюючись, у контексті соціально-економічних та суспільно-політичних детермінант до кінця 80-х років ХХ ст., оскільки загальні організаційно-педагогічні засади шкільної освіти зберігалися (класно-урочна система, єдині навчальні плани, програми, підручники, п'ятибальна система оцінювання знань учнів, загальна структура початкової і середньої школи). Водночас стверджуємо, що, розкритий у статті історичний період з 1958 по 1991 рік, характеризується певними позитивними тенденціями у розвитку освіти. Зокрема, появою розвивального навчання, ідеями якого користується сучасна початкова школа; роботою вчителів-новаторів, які звернули увагу не тільки на знання учнів, а й на важливість розвитку інтелектуальних та творчих умінь учнів.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 264 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – 3-е изд., дополн. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К., 1989. – 608 с.